

Vermittlung konzeptuellen Wissens über die Europäische Union: ein Unterrichtsbeispiel

Weißeno, Georg; Landwehr, Barbara

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G., & Landwehr, B. (2014). Vermittlung konzeptuellen Wissens über die Europäische Union: ein Unterrichtsbeispiel. In S. Frech, J. Kalb, & K.-U. Templ (Hrsg.), *Europa in der Schule: Perspektiven eines modernen Europaunterrichts* (S. 77-89). Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-68674-5>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Georg Weißeno, Barbara Landwehr

Vermittlung konzeptuellen Wissens über die Europäische Union – ein Unterrichtsbeispiel

1. Anlass für die Entwicklung kompetenzorientierten Unterrichtsmaterials

Über den kompetenzorientierten Politikunterricht wird im Schulalltag viel von Richtlinienautorinnen und -autoren geschrieben und in Fortbildungen berichtet. Wer diese Literatur und Debatten verfolgt, stellt bald fest, dass beinahe alle Autorinnen, Autoren und Berichtende eigene Vorstellungen und eigene Begriffsverständnisse entwickelt haben. Begriffsverwirrung kann sich bei den Lehrerinnen und Lehrern deshalb schnell einstellen. Sinn und Zweck einer Kompetenzorientierung werden so leicht missverstanden.

Der Kompetenzorientierung liegt nach Eckhard Klieme u. a. (2003) eine kognitionspsychologische Ausrichtung zugrunde, die einer klaren Begrifflichkeit mit präzisen Definitionen folgt. Sie fordert Wissensvermittlung an Konzepten und zugleich die Ausrichtung an weiteren Kompetenzdimensionen. Neben dem Fachwissen zählen Politikdidaktikerinnen und -didaktiker hierzu die Kompetenzdimensionen „Politische Urteilsbildung“, „Politische Handlungsfähigkeit“ sowie „Einstellungen und Motivationen“ als kognitiv verfügbare, d. h. verbalisierbare Operationen (Detjen/Massing/Richter/Weißeno 2012). Diese Gesichtspunkte sind bisher in der Praxis kaum angekommen bzw. vermittelt worden. Dieser Prozess hat nach fast zehn Jahren theoretischer Diskussion erst begonnen mit den Unterrichts-

vorschlägen der Autorin sowie der Autoren des Kompetenzmodells und einem weiteren Vorschlag speziell zum Umgang mit der Kompetenzdimension „Politische Urteilsfähigkeit“ (Breit/Weißeno 2013).

Die konsequente Ausrichtung des Unterrichtshandelns an neuen Kompetenzmodellen bietet viele Chancen zur Verbesserung des Lernerfolgs und der Unterrichtskultur. Im kompetenzorientierten Politikunterricht wird durch den Erwerb einer verbindlichen Fachsprache systematischer und strukturierter gelernt als im herkömmlichen Politikunterricht. Die Beschäftigung mit Politik wird ernsthafter. Methoden dienen dem Lernen und bilden keinen Selbstzweck. Das kann dem Unterrichtsfach nur gut tun. Die Förderung der Urteilsfähigkeit kann systematisch angegangen und von Lehrerinnen und Lehrern beurteilt werden. Für die Handlungsfähigkeit gibt es präzise Definitionen und Perspektiven. Über die politischen Einstellungen und Motivationen wurde bisher viel geschrieben und geklagt. Jetzt können sie in realistischer Weise mit umsetzbaren Denkansätzen gezielt gefördert werden.

Da es für eine konsequente kognitionspsychologische Orientierung bisher nur vereinzelte Konkretisierungen der neuen Arbeitsweisen gibt, wurde die Materialentwicklung im Rahmen eines Jean Monnets-Projekts der Europäischen Union (EU) an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe (Projektnummer: 356109-LLP-2011-DE-AJM-ICS) gefördert. Anhand eines Fallbeispiels wurden konkrete Lernaufgaben für den kompetenzorientierten Politikunterricht entwickelt. Das Unterrichtsmaterial, das hier aus Platzgründen nur mit zwei Texten skizziert werden kann, ist in dem Projekt entstanden. Weiteres Material ist auf der Projekthomepage www.politikwiss.ph-karlsruhe.de/jmp/ einsehbar.

2. Was sind Konzepte und wozu dienen sie?

Über Fach- und Basiskonzepte wird in der Politikdidaktik vielstimmig diskutiert (vgl. die überblicksartige Einteilung der Strömungen in Weißeno 2012). Um keiner individuellen Definition zu folgen, liegt den folgenden Ausführungen eine in der Forschergemeinschaft anerkannte kognitionspsychologische Theorie mit folgender Definition zugrunde: „Konzept [ist] jede Regel, nach der bestimmte Reize mit einer Reaktion verknüpft werden. Eine Form des Konzeptes ist der Begriff, bei dem die Regel durch ein Wort belegt ist. Jedoch ist die Existenz eines Konzepts nicht an die sprachliche Bezeichnung gebunden, und es sind im Handeln viele Konzepte wirksam, denen ein sprachlicher Ausdruck fehlt. (...) Konzepterwerb [ist] das Erlernen der Regel, die ein Konzept ausmacht. Eine Form des Konzepts ist die Begriffsbildung“ (Häcker/Stapf 2004: 510). Fachkonzepte sind demnach einerseits Wörter und Begriffe, die aber andererseits mit einem bestimmten weiten oder engen Vorstellungsbereich verbunden sind. Mit Wörtern (Sprache) wird der Vorstellungsbereich eines Schülers bzw. einer Schülerin verbalisiert und kann somit bewertet werden.

Mit Fachkonzepten werden Fakten nicht isoliert, sondern in Anwendungszusammenhängen identifiziert und miteinander konstruktiv bei der Lösung einer Lernaufgabe verbunden. Derartige Fachkonzepte ermöglichen die Einschätzung unbekannter politischer Situationen. Dies wird die Regel im späteren Leben als Bürgerin und Bürger sein: Auch wenn sich die Tagespolitik ändert, das in der Schule erworbene fachliche Gerüst sichert die adäquate Einschätzung der Vorgänge. Zudem kann sich das Wissen durch ständige Anreicherung sinnvoll erweitern. Neue Wissens Elemente passen zu vorhandenen Fachkonzepten und werden so im Gedächtnis aufgenommen. Ergänzungen bzw. Erweiterungen der Fachkonzepte sind die Regel, Neustrukturierungen seltener, weil schwieriger.

Georg Weißenö, Joachim Detjen, Ingo Juchler, Peter Massing und Dagmar Richter (2010) haben ein Modell des Fachwissens und Übersichten mit weiteren konstituierenden Begriffen und Vernetzungen erstellt, die verdeutlichen, worauf bei der Durchführung des Unterrichts zu achten ist, um die Konzeptbildung bei den Schülerinnen und Schülern anzuregen. Dadurch werden der Lernstand und die Erwartungen für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Schülerinnen und Schüler transparent. Kritische Stimmen bezeichnen die angestrebte häufige Verwendung des Fachvokabulars irrtümlich als „Wörterlernen“. Dem ist zu entgegnen, dass den Schülerinnen und Schülern durch die häufigen Anwendungen die Konzeptbildung ermöglicht wird. Nachhaltiges Lernen ist auf ständige Wiederholungen in unterschiedlichen Anwendungssituationen angewiesen. Die Nutzung der Fachsprache ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, strukturierte und vor allem vernetzte Wissensbestände aufzubauen. Eine ausführliche Darlegung der Theorie des Konzeptaufbaus findet sich in den beiden Darstellungen von Detjen, Massing, Richter und Weißenö (2012) sowie Weißenö, Detjen, Juchler, Massing und Richter (2010). Wichtig in der Unterrichtsplanung ist, dass alle Kompetenzdimensionen im Verlaufe einer Reihe gefördert werden.

3. Die Lebensmittelverordnung der Europäischen Union – zwei Texte zum Fallbeispiel

2014 tritt eine Verordnung der Europäischen Union (EU) zur Lebensmittelkennzeichnung in Kraft. Sie wurde am 22.11.2011 im Gesetzblatt der Europäischen Union verkündet. Wie ist es zu diesem Gesetz, das 2014 auch in Deutschland umgesetzt wird, gekommen? In der Unterrichtsreihe werden der Weg eines Gesetzes, die in den Beratungen vorgenommenen Veränderungen, die Zusammenarbeit der europäischen Institutionen Kommission, Parlament, Ministerrat sowie der

Einfluss von Interessengruppen, das Handeln der europäischen Parteien und das Handeln der Bundesregierung nachgezeichnet. In der hier vorgestellten Stunde wird über Inhalt und Ziel der Lebensmittelverordnung zu Beginn des Gesetzgebungsprozesses mit der Vorlage der Europäischen Kommission informiert.

M 1: Verordnungsentwurf der Europäischen Kommission zur Lebensmittelkennzeichnung (30. Januar 2008)

Heutzutage werden die Verbraucher beim Lebensmitteleinkauf regelrecht mit Informationen bombardiert. Die Darstellungsvarianten dieser Informationen werden jedoch immer zahlreicher und komplizierter, während sich die Qualität der Kennzeichnung von Produkt zu Produkt und von einem Mitgliedstaat zum anderen erheblich unterscheidet. Studien haben gezeigt, dass viele Verbraucher die heutige Lebensmittelkennzeichnung verwirrend finden oder sich von ihr überfordert fühlen; es fällt ihnen schwer, die wichtigen Informationen herauszufiltern.

Der für Gesundheit zuständige EU-Kommissar Markos Kyprianou erklärte: „Die Kennzeichnung von Lebensmitteln kann die Kaufentscheidungen der Verbraucher enorm beeinflussen. Unübersichtliche, überfrachtete oder irreführende Etiketten können dem Verbraucher mehr schaden als nutzen. Mit unserem heutigen Vorschlag wollen wir dafür sorgen, dass die wesentlichen Informationen in klarer und lesbarer Form aus der Etikettierung hervorgehen, so dass die EU-Bürger in der Lage sind, sich für eine ausgewogene Ernährung zu entscheiden.“

Leichtere Entscheidung für eine gesündere Ernährung

Eine der Prioritäten der Kommission im Bereich der öffentlichen Gesundheit besteht darin, die EU-Bürger für eine gesündere Ernährung zu gewinnen. Eindeutige, präzise und relevante Informa-

tionen auf Lebensmitteletiketten können ein wirksames Mittel sein, das es den Verbrauchern ermöglicht, genau zu prüfen, was sie kaufen und essen. Der heutige Vorschlag sieht vor, dass auf der Packungsvorderseite der Gehalt an Energie, Kohlenhydraten unter spezieller Nennung von Zucker und Salz, Fett und gesättigten Fettsäuren pro Portion oder pro 100 ml/g des Produkts deutlich angegeben werden muss. Zudem ist das Verhältnis dieser fünf Bestandteile zu den Referenzmengen (z. B. empfohlene Tagesdosis) anzugeben.

Klare, verständliche Informationen

Am häufigsten beklagen sich Verbraucher darüber, dass sie auf den Etiketten von Lebensmitteln die gesuchten Informationen entweder nicht finden oder nicht lesen können. Deshalb enthält der Verordnungsentwurf allgemeine Grundsätze für die Kennzeichnung von Lebensmitteln, an die sich die Industrie halten muss. Unter anderem wird darin vorgeschrieben, dass das Etikett lesbar (die Schriftgröße muss mindestens 3 mm betragen), klar und genau sein muss und dass freiwillige Informationen nicht von den vorgeschriebenen Informationen ablenken dürfen.

(<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/08/112&format=HTML&aged=1&language=DE&guiLanguage=en>)

M 2: Die Europäische Kommission

Die 27 Kommissare aus den einzelnen EU-Mitgliedstaaten (einer pro Mitgliedstaat) übernehmen die politische Leitung der Kommission für einen Zeitraum von fünf Jahren. Der Präsident der Kommission überträgt jedem Kommissar die Verantwortung für einen bestimmten Politikbereich. Der derzeitige Präsident der Europäischen Kommission ist José Manuel Barroso, der im Februar 2010 seine zweite Amtszeit antrat. Der Präsident wird vom Europäischen Rat ernannt. In Abstimmung mit dem amtierenden Präsidenten ernennt der Rat auch die anderen Kommissare.

Die Ernennung der Kommissare und des Präsidenten bedarf der Zustimmung des Europäischen Parlaments. Die amtierenden Kommissionsmitglieder sind dem Parlament gegenüber rechenschaftspflichtig, und nur das Parlament ist befugt, die Kommissionsmitglieder zu entlassen.

Welchen Zweck erfüllt die Europäische Kommission?

Die Kommission vertritt und wahrt die Interessen der ganzen EU. Sie überwacht die Strategien der EU-Politikbereiche wie Landwirtschaft, Energie oder Verbraucher (Übersicht unter http://ec.europa.eu/policies/index_de.htm) und setzt diese um, indem sie:

- dem Parlament und dem Rat Vorschläge für neue Rechtsvorschriften vorlegt;
- den Haushaltsplan der EU verwaltet und Finanzhilfen zuweist;
- das EU-Recht durchsetzt (gemeinsam mit dem Europäischen Gerichtshof);
- die EU auf internationaler Ebene vertritt, z. B. beim Aushandeln von Vereinbarungen zwischen der EU und Drittstaaten.

(http://europa.eu/about-eu/institutions-bodies/european-commission/index_de.htm)

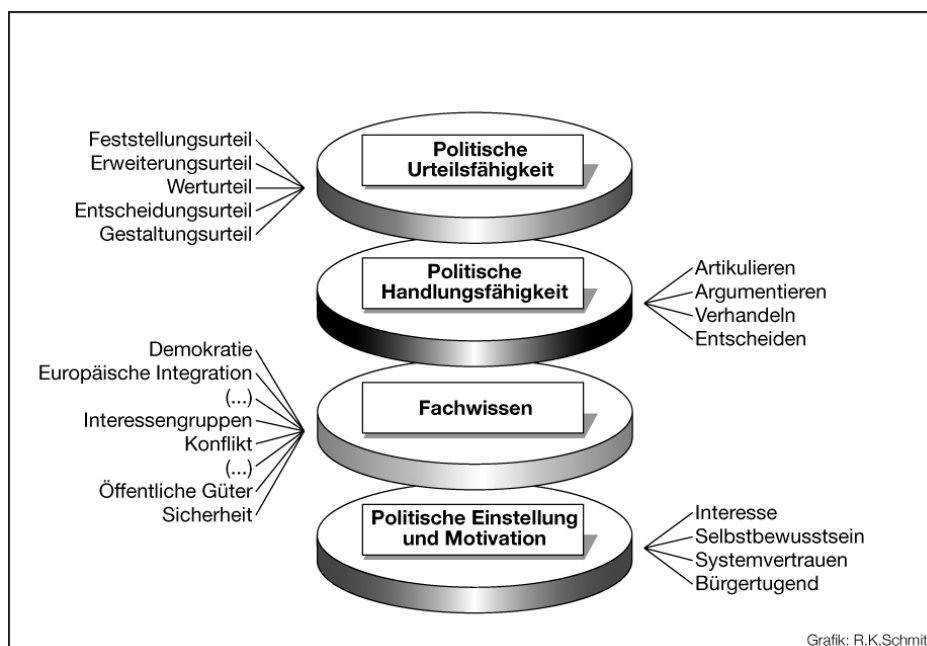
In den folgenden Stunden werden die Institutionen der EU, die an der Gesetzgebung beteiligt sind, und ihre Zusammenarbeit gezeigt. Hierzu wird untersucht, inwieweit der Ausgangsvorschlag der Europäischen Kommission Wirklichkeit geworden ist, d.h. was letztendlich als Gesetzestext verabschiedet wurde.

4. Kompetenzorientierter Unterricht mit dem Material

Materialien sind das eine, der Unterrichtsablauf das andere. Die Unterrichtswirklichkeit ist komplexer und von vielen einzelnen Faktoren geprägt, bedarf aber trotzdem einer klaren Strukturierung, die sich durch die Orientierung an Kompetenzdimensionen ergibt. Kompetenzdimensionen sind die Kriterien, die zur geeigneten Materialauswahl, zu geeigneten Lernaufgaben, Methoden, Hausaufgaben, Medien, Inszenierungen usw. führen. Die Kom-

petenzdimensionen müssen aber die Besonderheit des Faches abbilden (Domänenspezifik). Andere allgemeine Kompetenzdimensionen wie z. B. soziale Fähigkeiten werden in allen Fächern gefördert und gehören deshalb nicht in ein domänenspezifisches Modell. Das einzige theoretisch begründete fachspezifische Modell liegt jetzt vor und dem hier vertretenen Ansatz zugrunde.

Abbildung 1: Politikkompetenz



(Detjen/Massing/Richter/Weißeno 2012: 15)

Die Kompetenzdimensionen geben Lernergebnisse verbindlich vor. Es kommt darauf an, über geeignete Aufgabenstellungen alle Kompetenzdimensionen einzubeziehen und sie auf diese Weise zu fördern.

Das Lernen im kognitionspsychologisch ausgerichteten kompetenzorientierten Politikunterricht lässt sich mit allen bekannten Unterrichtsmethoden und Medien organisieren. Nach wie vor sind kreative Unterrichtsdesigns möglich und gewünscht. Kompetenzen enthalten keinerlei Gestaltungshinweise für den Unterricht, sondern legen nur die Kriterien für den zu erreichenden Leistungsstand fest. Vor einer neuen Unter-

richtsreihe ist der bisher erreichte Kompetenzstand zu prüfen. Es ist nämlich bedeutsam, sich der Ausgangskompetenz zu vergewissern. Hierzu ist ein Selbstreport für ein Schuljahr hilfreich. Die Anlage eines kontinuierlichen Selbstreports hält in einer Art Portfolio die bisherigen Angebote des Unterrichts überblicksartig in den jeweiligen Kompetenzdimensionen fest. Ein Selbstreport schafft den Überblick über den jeweils erreichten Stand des Kompetenzaufbaues. Die Anlage eines Selbstreports ist zwar für die meisten Lehrerinnen und Lehrer eine neue Tätigkeit, die aber vieles erleichtert und abkürzt. Er ersetzt gleichsam die bisher geforderten Stoffverteilungspläne für ein Schuljahr.

Materialien, Methoden und Themen sind so auszuwählen, dass sie dem Kompetenzaufbau in allen Kompetenzdimensionen und -facetten dienen. Neu bei der Unterrichtsplanung ist, dass Lehrerinnen und Lehrer Klassifikationen der Materialien und Aufgaben vornehmen müssen, um sich der dort angesprochenen Kompetenzdimensionen und -facetten zu vergewissern und sie in den Übersichten zu markieren.

Den Lehrenden wird anhand der Übersichten des individuellen Selbstreports die gezielte Suche nach Materialien und Aufgaben erleichtert, weil deutlich wird, ob diese für die jeweiligen Kompetenzdimensionen und für die aktuelle Phase des Kompetenzaufbaues ergiebig sind. In den beiden Materialien **M1** und **M2** werden Fachkonzepte (europäische Akteure, Staat, Internationale Beziehungen) und zahlreiche Facetten von Fachkonzepten (Rat der Europäischen Union/Ministerrat, Europäisches Parlament, Kommissionspräsident, Europäische Kommission, Konsument/Verbraucher, Staat (Land), Regierung/Minister, Produzent/Industrie/Unternehmen, Parlament, Interessen, Gesetz/Rechtsvorschrift) angesprochen.

Mit den Lernaufgaben, die mit geeigneten Methoden kooperativen Lernens oder Rollenspielen zu bearbeiten sind, werden weitere Kompetenzdimensionen und dazu gehörende Facetten gefördert. Alle Aufgaben fördern zunächst einmal die Urteilsfä-

higkeit, die im Folgenden definiert und zugeordnet wird (vgl. Detjen/Massing/Richter/Weißenö 2012: 57 ff.).

1. Feststellungsurteile

Es handelt sich um das Beschreiben und das Kategorisieren oder Klassifizieren.

Beschreiben meint das sachbetonte informierende Darstellen von Sachverhalten bzw. Fakten. Das Beschreiben strebt ein adäquates Erfassen der Merkmale des jeweils vorliegenden Sachverhaltes an. Es verlangt Sachverstehen und darauf aufbauendes sprachliches Ausdrucksvermögen.

2. Erweiterungsurteile

Erweiterungsurteile sind das Resultat des Vergleichens, des Prüfens und des Schließens.

Vergleichen meint das In-Beziehung-Setzen zweier oder mehrerer Sachverhalte bzw. Fakten zwecks Herausstellens von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den Sachverhalten. Prüfen meint das kritische Beleuchten eines Sachverhaltes anhand angelegter Kriterien. Schließen meint das Übertragen von Erkenntnissen über einen bekannten Sachverhalt auf einen anderen Sachverhalt.

3. Werturteile

Es handelt sich um das Bewerten und um Stellung nehmen. Bewerten meint das Billigen oder Missbilligen von Sachverhalten anhand von Wertmaßstäben, die dem Urteilenden vorgegeben werden. Stellung nehmen meint das Billigen oder Missbilligen von Sachverhalten aus einer bestimmten Perspektive, die dem Urteilenden vorgegeben wird. (Alle Urteilsarten sind ausführlich dargestellt in Detjen/Massing/Richter/Weißenö 2012):

Folgende **Lernaufgaben** können im Unterricht der Sekundarstufe I zum Material gestellt werden:

1. Stelle die Situation der Verbraucher beim Lebensmittelein-

- kauf in den Staaten der Europäischen Union dar. (M1) (Feststellungsurteil)
2. Beschreibe die Gründe, die die Europäische Kommission für die Einführung einer neuen Lebensmittelkennzeichnung anführt. (M1) (Erweiterungsurteil)
 3. Stelle die neuen Punkte der Lebensmittelkennzeichnung im Verordnungsentwurf dar. (M1) (Feststellungsurteil)
 4. Stelle dar, wie man EU-Kommissarin bzw. EU-Kommissar wird. (M2) (Feststellungsurteil)
 5. Beschreibe die Aufgaben der Europäischen Kommission. Sind die Aufgaben mit denen der Bundesregierung vergleichbar? (M2) (Erweiterungsurteil)
 6. Die Kommissionsmitglieder müssen vom Rat und Europäischen Parlament bestätigt werden.
 - a) Vergleiche dieses Verfahren mit der Bestellung des Bundeskabinetts in Deutschland. (Erweiterungsurteil)
 - b) Mit welchem Verfahren kommt man leichter warum zu einem Ergebnis? (M2) (Werturteil)

Hausaufgabe

1. Vergleiche die von der Europäischen Kommission vorgeschlagene neue Kennzeichnung mit dem, was heute auf den Verpackungen der Lebensmittel zu finden ist. (M1) (Erweiterungsurteil)
 2. Ist der Vorschlag der Kommission besser als die aktuelle Kennzeichnung der Lebensmittel? (M1) (Werturteil)
- Wendet man in der Stunde die Think-Pair-Share-Methode (Green/Green 2005) an, um die Materialien mit den Lernaufgaben zu bearbeiten, so ergibt sich daraus zum einen die Förderung der Politischen Handlungsfähigkeit und ihrer Facetten (Artikulieren, Argumentieren) sowie zum anderen der Politischen Einstellung/Motivation und ihrer Facetten (Interesse, Selbstbewusstsein). Dieser Weg sollte eine Möglichkeit der Arbeit mit Konzepten im kompetenzorientierten Unterricht aufzeigen.

Vergleicht man eine kompetenzorientierte Unterrichtseinheit mit herkömmlichem Politikunterricht, dann fallen einem Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf. Nach beiden Unterrichtskonzeptionen steht als Inhalt Politik im Mittelpunkt; Fälle eignen sich für den Lernweg vom Konkreten zum Allgemeinen. Unterschiede bestehen bei einer Planung nach Schlüsselbegriffen/Kategorien (herkömmlicher Unterricht) und nach Konzepten (kompetenzorientierter Unterricht). Werden im Politikunterricht mit Hilfe von Schlüsselbegriffen oder Kategorien Fragen gebildet (Breit/Frech 2012), dann fällt es aufgeweckten Schülerinnen und Schülern leicht, Antworten allein aus den vorgegebenen Materialien heraus zu entwickeln und so die gestellten Aufgaben ohne Vorwissen zu bearbeiten. Dieses für intelligente Jugendliche bequeme Verfahren verfolgt der kompetenzorientierte Politikunterricht nicht. Zur Bearbeitung von Urteilsaufgaben, die auf der Grundlage nicht nur von Materialien, sondern darüber hinaus von Fachkonzepten und den sie konstituierenden Begriffen gebildet werden, ist Grundwissen notwendig, das gelernt und in verschiedenen Situationen angewendet werden muss. Dieses Grundwissen manifestiert sich bei der Bearbeitung jeder Art von Urteilsaufgaben in der Benutzung von Begriffen, die im Kompetenzmodell Lehrerinnen, Lehrern, Schülerinnen und Schülern verbindlich vorgegeben werden. Darüber hinaus bewirkt die Orientierung am Kompetenzmodell einen abwechslungsreichen Unterricht, weil die Kompetenzdimensionen nur mit geeigneten Methoden zu fördern sind (vgl. Weißeno u. a. 2013). Die Vielfalt im Unterricht wird durch die klare Struktur der Dimensionen größer.

Literatur

- Breit, Gotthard/Frech, Siegfried (2012): Politik durchschauen. Wie man sich erfolgreich Durchblick verschafft. Ein Schülertaschenbuch. 4. Aufl., Schwalbach/Ts.
- Breit, Gotthard/Weißenö, Georg (2013): Entwicklung von Urteilsaufgaben im kompetenzorientierten Politikunterricht. In: Frech, Siegfried/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Kompetenzen fördern. Schwalbach/Ts., S. 145-163.
- Detjen, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißenö, Georg (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden.
- Green, Norm/Green, Kathy (2005): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium: Das Trainingsbuch. Seelze.
- Häcker, Hartmut O./Stapf, Kurt-Hermann (Hrsg.) (2004): Dorsch – Psychologisches Wörterbuch. Bern.
- Klieme, Eckhard u. a. (2003): Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Berlin. URL: http://www2.dipf.de/publikationen/volltexte/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf [Zugriff 18.4.2012].
- Weißenö, Georg/Detjen, Joachim/Juchler, Ingo/Massing, Peter/Richter, Dagmar (2010): Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell. Schwalbach/Ts.
- Weißenö, Georg (2012): Dimensionen der Politikkompetenz. In: Weißenö, Georg/Buchstein, Hubertus (Hrsg.): Politisches Handeln – Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen. Opladen, S. 156-177.
- Weißenö, Georg/Richter, Dagmar/Massing, Peter/Detjen, Joachim (2013): Politikkompetenz kurzgefasst – zur Arbeit mit dem Kompetenzmodell. In: Frech, Siegfried/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Kompetenzen fördern. Schwalbach/Ts., S. 246-276.